



Maria Helena Pimentel, Fernando Augusto Pereira y Maria Augusta Pereira.
"Las prácticas académicas. ¿Un ritual consentido o un proceso de (des)integración?"

Recibido: 15/5/2011 – Aceptado: 26/5/2011

nº 6 – Junio 2011 – Nuevas formas de Relación Social || Sección Temática

LAS PRÁCTICAS ACADÉMICAS. ¿UN RITUAL CONSENTIDO O UN PROCESO DE (DES)INTEGRACIÓN?

Maria Helena Pimentel

Escola Superior de Saúde – Instituto Politécnico de Bragança, Bragança,
Portugal

Fernando Augusto Pereira

Escola Superior Agraria – Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal

Maria Augusta Pereira da Mata

Escola Superior de Saúde – Instituto Politécnico de Bragança, Bragança,
Portugal

Resumen

Las prácticas académicas se han constituido en una dimensión importante de la vida asociativa estudiantil. Defendida por muchos, incomprendida por algunos, abusiva, y apenas ejercida por otros, se trata de un ritual polémico que en los últimos años ha dado mucho de qué hablar. Para sus defensores es vista como una práctica integradora, sin embargo, la realidad refleja unas prácticas exageradas y un sentimiento de humillación que, frecuentemente, supera lo razonable. Dichas prácticas exageradas y momentos desagradables reciben quejas, las cuales, tras ser difundidas en la sociedad, conducen al rechazo de este tipo de prácticas. En cualquier caso, el ritual se repite año tras año, el rechazo y las quejas de los entonces "caloiros" (estudiantes del primer curso), dan lugar al ya mencionado sentimiento de humillación y al abuso de poder por parte de los practicantes "doctores", que, estando también de prácticas, únicamente se encuentran en horizontes temporales y en cursos académicos diferentes. Con el objetivo de profundizar en la comprensión de esta problemática, desarrollamos un estudio de exploración a través de la aplicación de una encuesta a alumnos de enseñanza superior. Aplicamos, todavía, el inventario clínico del auto-concepto de Vaz Serra (1986) y la escala de satisfacción con el soporte social de Pais Ribeiro (1999).

El análisis de los datos nos permitirá obtener evidencias empíricas sobre tal controversia y actual problemática y planear, si así se considerase, formas de intervención adecuadas.

Abstract

The academic *praxis* has been acting as an important dimension of student associations. Advocated by many, misunderstood by some, unfair and badly-performed by others, they constitute a controversial ritual, which in recent years has given much to talk about. For its defenders, it is seen as an integrative practice but the reality has left transpire some exaggerations and a feeling of humiliation that often exceeds what is reasonable. The exaggerations and deviations have conducted to complaints that once released in the media, lead to the rejection of these practices. However, the ritual is repeated year after year, the revulsion and complaints of the then "freshmen", give rise to the already spoken humiliation and abuse of power by the "doctors" practice's whom, being the same people, only are on different time horizons and different academic years.

With the aim of deepen knowledges on this subject we develop an exploratory study with the help of an inquiry applied to higher education students. We apply also the self-concept inventory of Vaz Serra (1986) and the self-satisfaction social scale of Pais Ribeiro (1999).

Data analysis, allow us to obtain empirical evidence on such a controversial and actual issue and plan, if necessary appropriate forms of intervention.

Palabras clave

Práctica académica; (des)integración

Key words

Academic praxis; (dis)integration

1. Introducción

En la sociedad actual, marcada por profundas transformaciones, los jóvenes viven en una época en la que están ocurriendo rápidos y profundos cambios económicos, políticos, sociales, culturales y ambientales, que generan oportunidades, pero también limitaciones y riesgos. En muchos contextos los jóvenes son particularmente vulnerables y la ejecución de acciones concertadas en la prevención del riesgo debe constituirse una prioridad.

La actuación junto con los estudiantes, a este nivel, es recomendada por la OMS (2001; 2004; UNFPA, 2005). También UNICEF (2002) reconoce que es fundamental invertir en los jóvenes. Si tuviéramos en cuenta sus especificidades daríamos con oportunidades especiales para intervenciones preventivas y de promoción de la salud como un recurso importante en la movilización comunitaria para combatir problemas en relación a la salud y al desarrollo. Sin embargo, no siempre las cuestiones que preocupan a los jóvenes han sido objeto de discusión y de toma de decisiones. La juventud es entendida, desde la perspectiva sociológica, como un proceso de transición en dirección a la vida adulta, requiriendo adaptaciones constantes a nuevos contextos sociales, aprendizajes, relaciones y vivencias. Diferentes estudios vienen abordando el impacto de la transición y de la adaptación a la enseñanza superior, no sólo en términos de calificaciones intelectuales y de conocimientos adquiridos, sino, particularmente, en términos de la construcción de su identidad (Costa, 1991; Fleming y Aguiar, 1992; Pais Ribeiro, 2000). Muchos cambios ocurren en la vida del estudiante que asiste a la enseñanza superior, en particular, en el primer curso. Estos cambios, en la mayor parte de los casos, se inician con la salida de la casa de los padres (aunque no sea siempre así) y con las exigencias sociales de adquirir una

mayor autonomía. Los autores mencionados refieren dos grandes mecanismos inherentes a la transición y adaptación con éxito: el soporte social y el efecto facilitador y optimizador de los recursos individuales, los cuales confieren fuerza en las pequeñas adversidades del día a día o cuando se registra cualquier sobrecarga o estrés, los cuales podrán ser desencadenados por prácticas de iniciación de integración como las prácticas académicas¹.

Esta inquietud que resulta de nuestra experiencia, al ser profesores de Enseñanza Superior, es descrita en el estudio de Queirós & Neves (2005), reflejando el sentimiento de los estudiantes de los primeros cursos, que se aleja de la simpatía y acentúa más el rechazo, constatándose lo contrario en los que estudian en los últimos cursos de las carreras. También Baumann (2002) alerta sobre este hecho, destacando que el inicio del primer curso académico puede convertirse en una pesadilla, puesto que la violencia física y simbólica de los rituales iniciadores puede llegar a marcar para siempre a algunos estudiantes.

En la actualidad, las prácticas académicas se han hecho un hueco en la vida académica, lo que no sucedía antes de 1850, cuyas referencias escritas sobre los rituales estudiantiles son escasas (Frías, 2003; Nunes, 2004). Su experiencia denota una dualidad de significación: la experiencia positiva asociada, sobre todo, al carácter socializador y la experiencia negativa asociada a los problemas y exageraciones que desvirtúan la naturaleza de este ritual de transición, que marca el paso entre dos niveles de enseñanza. Sea como fuere, las prácticas de iniciación y disciplinarias continúan creando adeptos y suscitando duras críticas. Tradición arcaica y salvaje para unos, patrimonio cultural que debe ser preservado para otros, bien puede

¹ Rituales de integración de los estudiantes que empiezan su vida académica desarrollados por los estudiantes que asisten a los cursos más avanzados.

concluirse que, entre los estudiantes, el fenómeno revela un elevado índice de adhesión, ya sea a nivel local, ya sea a nivel de los fenómenos de imitación/apropiación observados un poco por todo el país (Nunes, 2004). Ahora bien, esa cultura y esos ambientes bohemios fueron, a lo largo de la edad media, contagiando los ambientes estudiantiles en las ciudades universitarias de Europa, ambientes que ganaron particular visibilidad en las casas comunitarias, en las Naciones y en las Repúblicas de Coimbra.

En Portugal, la repuesta a las prácticas académicas no es reciente. En textos que datan de la primera mitad del siglo XVIII, ya algunos estudiantes atacaban, a veces de forma diversificada, las manifestaciones rituales o verbales. Durante el siglo XIX, la tendencia es a una disminución de las prácticas violentas. Entre los hechos y la percepción de los hechos se manifiesta una intolerancia añadida en relación a los excesos colectivos, particularmente en relación a los que tienen que ver con la "propiedad" ajena: cuerpo físico o espacio privado. Durante todo el siglo XX, se prolongaron las críticas a las prácticas y a sus aspectos menos tolerables (Frías, 2003).

En la actualidad, el poder político, a través del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior rechaza y responsabiliza a las instituciones y a sus dirigentes por cualquier suceso grave en ese nivel. Por su parte, los tribunales han ejercido, en la mayoría de los casos que allí llegan, sanciones sobre esos actos.

2. Objetivos

La bibliografía antropológica y sociológica sobre las nociones de salud y de enfermedad, y sobre las actitudes envueltas en los procesos y comportamientos a ellas asociados (Shaw, 2002; Lawton, 2003), pone de manifiesto una preocupación con el estudio sobre determinadas experiencias, sobre todo en grupos específicos como es el caso de los jóvenes estudiantes de Enseñanza Superior. Parece claro que si queremos notar la adaptación de los jóvenes a la Enseñanza Superior, es necesario tener en cuenta una compleja interacción de factores que permitan obtener evidencias empíricas sobre esta actual problemática y plantear, si así se considerase, formas de intervención adecuadas.

Encaminados a la comprensión de tal polémica y contradictoria problemática surgió el interés por la presente investigación. Así, delineamos los siguientes objetivos:

- Identificar las percepciones positivas y menos positivas vividas por los estudiantes en proceso de integración en la enseñanza superior;
- Relacionar esas percepciones con la edad, el lugar de origen y la salida de casa del contexto familiar resultante del ingreso en este nivel de enseñanza;
- Identificar la influencia de la Satisfacción con el Soporte Social y del Auto-Concepto en todo este proceso.

3. Metodología

El instrumento de recogida de información elegido fue el cuestionario respondido individualmente por los alumnos de primer curso de la Escuela Superior de Salud de

Bragança, llevado a cabo durante el mes de marzo de 2011. Este cuestionario está compuesto por tres escalas. La Escala de Satisfacción con el Soporte Social de Pais Ribeiro (ESSS) y la Escala del Inventario Clínico del Auto-Concepto de Vaz Serra (EICAC), ambas validadas para la población portuguesa. Asimismo, construimos desde la base una encuesta que denominamos de Escala de Percepción de los Rituales de Integración y Socialización Académica (EPRISA), constituida por 12 ítems, la cual pretendíamos validar con el presente estudio. El universo de alumnos del primer curso de la ESSa (Escuela Superior de Salud de Bragança) es de aproximadamente 200. Los datos fueron tratados en base al Análisis factorial y las diferencias establecidas en base a la prueba t y a la Prueba de Kruskal Wallis.

La muestra efectivamente realizada fue de 147 alumnos de primer curso, que presentan una media de edades de 20-25 años (mín. 18; máx.49). La desviación estándar corresponde a 4,1 años de edad, y el coeficiente de variación calculado presenta el valor del 20-25%, indicando una moderada dispersión de valores en torno a la media de edades. La edad media se sitúa en los 19 años. Es claramente apreciable el predominio del sexo femenino (n=126) frente al masculino (n=21), y proceden mayoritariamente de zonas con características predominantemente rurales, como aldeas (46,3%) y pueblos (12,2%), mientras que el 41,5% viene de ciudades. En lo que concierne a los distritos de procedencia, los más representados son: Bragança (34,7%), Oporto (22,4%), Braga (13,6%) y Viseu (6,8%). Se constata que, la gran mayoría de los encuestados (78,2%) ha salido de su casa para estudiar, y el 21,8% permanece en su residencia habitual. De los 115 estudiantes que salieron de casa para iniciar su actividad académica, 87% comparten apartamentos con otros compañeros, 7% residen en residencias estudiantiles, 2,6% viven solos en un apartamento e igual porcentaje reside con familiares. La distribución según el curso

que cursan pone de manifiesto la siguiente representatividad: 23,8% Enfermería, 20,4% Farmacia, 19,7% Dietética, 19% Gerontología y 17% Análisis Clínicos y de Salud Pública.

4. Prácticas: rituales de integración y socialización académica

La EPRISA fue sometida a un análisis factorial (Tabla 1) con rotación *varimax* de la cual resultaron tres factores que explican el 65,49% de la variación. La consistencia interna de la escala total es del 86,2%. El factor PNP (percepciones negativas de la práctica) está compuesto por los ítems: 2, 3, 4, 5, 6 y 11, y explica el 42,09% de la variación total, presentando buena consistencia interna (83,2%). El factor PPP (percepciones positivas de la práctica) compuesto por los ítems: 7, 8, 9 y 10, explica el 13,82% de la variación total y denota una buena consistencia interna (89,1%). Finalmente, el factor PAP (percepción de la adecuación de la práctica) compuesto por los ítems 1 y 12, explica el 9,59% de la variación total y presenta una consistencia interna aceptable (55,7%). Éste es el factor con consistencia interna más baja, hecho que puede ser justificado por la naturaleza de los ítems que lo constituyen pues, al contrario que los otros, no indican ninguna carga negativa o positiva en relación a las prácticas cuestionadas. Para esta escala, cuanto mayores son las puntuaciones obtenidas en cada factor, y también en el total, mayor es la concordancia con los aspectos cuestionados. Se observan para todos los factores y para la totalidad de la escala valores medios superiores a los valores medios teóricos, lo que demuestra una concordancia de moderada a elevada en cada temática abordada.

Tabla 1 – Resultados del análisis factorial de la EPRISA

Factor	Nº de ítems	Alpha de Conbrach	Mínimo	Máximo	Media Teórica	Media Observada	Desviación Estándar
ANP	6	0,832	11	30	18	21,914	4,760
APP	4	0,891	8	20	13	16,439	3,067
PAP	2	0,557	2	10	6	6,759	1,873
Total P	12	0,862	23	60	36	45,248	7,707

ANP- Aspectos Negativos da la Práctica; APP- Aspectos Positivos de la Práctica; AP – Adecuación de la Práctica; Total P – total escala P

Estableciendo un análisis para las respuestas presentadas en los distintos ítems, los datos ponen de manifiesto una dispersión de opiniones sobre las prácticas (Tabla 2). De un modo general, las opiniones se dividen de forma equilibrada entre las apreciaciones negativas y positivas, confirmándose una mayor tendencia para las opiniones moderadas que evidencian cierta tolerancia para con estas prácticas, en conformidad con algunos aspectos y rechazando otros. La valoración general se inclina por la continuidad de estas prácticas, pero con necesidad de algunas reformas.

Con relación al tiempo de duración de las prácticas, las cuales se ampliaron a cinco semanas durante el año que se ha analizado, hay un claro equilibrio de opiniones a favor y en contra, siendo el sentimiento moderado a favor el punto de vista más representado, manifestado por más de un tercio de los encuestado. Es expresada además por la mayoría de los encuestado la necesidad de acortar el número de horas diarias de prácticas, afirmando incluso que "...las prácticas suponen un gran cansancio físico" y "...pérdida de horas de sueño".

En cuanto al cansancio físico, se constata una tendencia mayoritaria que está de acuerdo con este hecho. La aceptación moderada continúa siendo la opinión dominante con cerca de un tercio de los encuestados, sin embargo, más de mitad de

los mismos responde que está de acuerdo mucho o muchísimo con este hecho. En lo que respecta al cansancio psicológico, la situación es diferente, pues la mayoría de los encuestados no está de acuerdo o lo está poco con la afirmación de que las prácticas conducen a situaciones de cansancio psicológico.

Tabla 2 - Relación entre las frecuencias de conformidad/disconformidad y los factores de la EPRISA

Factor	Ítem					
		De acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo	Completamente de acuerdo
PNP	(2) ¿Durante las sesiones de prácticas se ha sentido cansado físicamente?	5,8	15,8	35,3	27,3	15,8
	(3) ¿Durante las sesiones de prácticas se ha sentido cansado psicológicamente?	20,1	30,2	20,9	20,9	7,9
	(4) ¿Durante las sesiones de prácticas ha experimentado momentos de indignación?	23,0	36,7	25,9	11,5	2,9
	(5) ¿Durante las sesiones de prácticas ha experimentado momentos de humillación?	46,8	29,5	18,0	3,6	2,2
	(6) ¿Durante las sesiones de prácticas ha experimentado momentos de miedo?	45,3	30,2	17,3	5,8	1,4
	(11) ¿Considera que las prácticas afectan a su rendimiento académico?	37,4	36,7	15,1	6,5	4,3
PPP	(7) ¿Durante las sesiones de prácticas ha experimentado momentos de alegría?	0,0	2,9	18,0	40,3	38,8
	(8) ¿Durante las sesiones de prácticas ha experimentado momentos de bien estar personal?	2,2	7,9	29,5	29,5	30,9
	(9) ¿Durante las sesiones de prácticas ha experimentado momentos de diversión?	0,0	1,4	18,0	38,1	42,4
	(10) ¿Considera que las actividades de prácticas contribuyen a su integración académica?	0,0	4,3	14,4	30,2	51,1
	(1) ¿Considera el período de duración de las prácticas adecuado?	10,2	14,6	38,0	22,6	14,6
	(12) ¿Considera posible encontrar otras formas de integración académica?	21,6	36,7	25,9	10,1	5,8

PAP	que no sean las actividades habituales de prácticas?		
-----	--	--	--

En relación al hecho de que las prácticas pueden generar situaciones de indignación, humillación o miedo, la mayoría está de acuerdo o lo está poco con esta afirmación. Aunque existe una minoría, cerca de un cuarto de los encuestados, que como mínimo está algo de acuerdo con esta afirmación. En el caso particular de la indignación, dicha minoría supone ya más de un tercio de los encuestados. Incluso en relación a los efectos negativos de las prácticas, poco más de un cuarto de los encuestados está de acuerdo por lo menos algo con la afirmación de que las prácticas afectaron a su rendimiento académico.

En sentido inverso, la gran mayoría de los encuestados está algo de acuerdo, mucho o completamente con la afirmación de que las prácticas proporcionan momentos de alegría, de bienestar y de gran diversión. Lo mismo se constata en relación a su efecto integrador en el nuevo ambiente social y académico. Sin embargo, más de un tercio de los encuestados, aun así, piensa que sería posible encontrar formas alternativas de actuación para la integración de los estudiantes.

Finalmente, invitamos a los encuestados a expresar su sentimiento general en relación a las prácticas, ya sea por los momentos más divertidos o por algún aspecto que deba ser introducido o modificado. Cerca del 60% de los encuestados expresa sólo sentimientos positivos y cerca del 10% sólo sentimientos negativos. Aproximadamente un tercio de los encuestados señala una dualidad de sentimientos en relación a las prácticas, aunque se constata una cierta tendencia para tolerar los aspectos negativos en compensación con los aspectos positivos. Entre los aspectos

negativos, los cuales podrían ser evitados, destaca la falta de educación, sobre todo verbal; el hecho de que a veces los practicantes se desentendieran del transcurso de las actividades de las prácticas y, sobre todo, el hecho de que las mismas prácticas no originan oportunidades de interacción con los compañeros de otros cursos y escuelas. Entre los aspectos positivos, se destacan el efecto integrador, la oportunidad de conocimiento de los recursos académicos y de la ciudad y la creación de lazos de amistad que, en su mayoría, perduran. Por último, cerca del 20% de los encuestado no manifiesta ninguna opinión al respecto.

Finalmente, se procedió a correlacionar la percepción en relación a las actividades de las prácticas con las variables sociodemográficas de la muestra: edad, lugar de origen, necesidad o no de salida de casa y curso (Tabla 3).

Tabla 3 - Relación entre los factores de la EPRISA y las variables socio-demográficas

	Edad de los alumnos				Test t	
	18/19 años		20 o + años		ET	p
PNP	21,702	4,676	22,356	4,955	-0,756	0,451
PPP	16,489	2,983	16,333	3,268	0,28	0,78
PAP	7,022	1,9	6,205	1,706	0,271	0,787
Total	45,409	7,605	44,909	7,997	2,426	0,017**
	Origen de los alumnos				ET	p
	Rural		Urbano			
	M	d.p	M	d.p		
PNP	21,545	4,541	22,882	4,226	-1,097	0,276
PPP	16,53	2,952	18,059	2,076	-2,007	0,048**
PAP	6,954	1,772	6,588	2,063	0,732	0,466
Total	45,031	7,521	47,529	6,115	-1,263	0,21
	Salida de casa				ET	p
	Sí		No			
	M	d.p	M	d.p		
PNP	21,779	4,642	22,5	5,301	-0,695	0,488
PPP	16,46	3,036	16,346	3,261	0,17	0,865
PAP	6,964	1,85	5,84	1,724	2,78	0,006**
Total	45,205	7,87	45,44	7,077	-0,137	0,891

		Curso de los alumnos					Test Kruskal Wallis	
		G	E	A	F	D	ET	p
		Mean Rank	Mean Rank	Mean Rank	Mean Rank	Mean Rank		
RISA	PNP	65,935	81,229	82,935	60,75	58,589	9,209	0,056*
	PPP	57,217	89,729	81,935	65,867	50,464	20,13	0,000***
	PAP	70,5	66,614	70,848	72,35	65,385	0,657	0,957
	Total	62,348	81,729	80,5	63,083	54,404	10,383	0,034**

No fueron consideradas en este análisis las variables de género y residencia en el tiempo de clases ya que la gran mayoría de los encuestados son del género femenino y viven en apartamentos con otros estudiantes.

En relación a la edad fueron encontradas diferencias significativas ($p=0,017$), constatándose que los individuos con más de 20 años presentan menores niveles medios de satisfacción con el soporte social. La diferencia podrá surgir de la mayor amplitud de edades de este grupo y de las diferencias inherentes de espacios y tiempos de socialización.

En lo que respecta al origen de los encuestados, en el total de la EPRISA se observa que los procedentes del medio urbano ponen de manifiesto una mayor valoración de las prácticas, aunque no de forma significativa ($p=0,210$). Sin embargo, en el factor de percepción de los aspectos positivos esta tendencia se mantiene significativamente ($p=0,048$).

En cuanto a la variable necesidad de salir de casa o no durante la asistencia a las clases, se constata que para el total de la EPRISA no existen diferencias significativas, sin embargo, el factor de percepción de la adaptación de las prácticas es mejor

valorado por los individuos que salieron de casa ($p=0,006$), hecho que asociamos al efecto integrador de las prácticas, compensándose así la distancia al contexto familiar.

Por último, en la variable curso se registran las mayores diferencias ya sea en el total de la escala ($p=0,024$), ya sea en los factores PNP y PPP, respectivamente ($p=0,056$) y ($p<0,001$). Globalmente, son los estudiantes de los cursos de enfermería y de análisis clínico y de salud pública los que mejor valoran las actividades de las prácticas, al contrario que los estudiantes de dietética. Los alumnos de farmacia y de gerontología se encuentran en una situación intermedia.

4.1 Soporte social y autoconcepto como recursos socializadores

En términos de soporte social seguimos los presupuestos de la ESSS (Tabla 4). Se observan valores de Alpha de Cronbach (evaluación de la consistencia interna) superiores al 60%, lo que se traduce en una consistencia en general aceptable. Para esta escala, cuanto menores son las puntuaciones obtenidas en cada factor, y también en el total, mejores son los resultados de satisfacción. Se observan para todos los factores y para la totalidad de la escala valores medios inferiores a los valores medios teóricos, lo que se traduce en una elevada satisfacción en cada temática abordada. Es decir, grosso modo, los alumnos encuestados están satisfechos con su red de soporte social.

Tabla 4 - Consistencia interna y medias observadas de la ESSS

Factor	Nº de ítems	<i>Alpha de Conbrach</i>	Mínimo	Máximo	Media Teórica	Media Observada	Desviación Estándar
SA	5	0,747	5	18	15	10,125	3,010
IN	4	0,658	4	18	12	8,733	3,002
SF	3	0,613	3	15	9	7,103	2,287
AS	3	0,633	3	15	9	7,601	2,617
Total ESSS	15	0,826	17	59	45	33,482	8,154

SA – Satisfacción con las amistades; IN – Intimidad; SF – Satisfacción con la familia; AS – Actividades sociales;
Total ESSS – total escala ESSS

En lo que se refiere al autoconcepto, se consideraron los factores descritos por el autor, para los cuales se obtuvieron los resultados a continuación presentados (Tabla 5).

Tabla 5 - Consistencia interna y medias observadas de la EICAC

Factor	Nº de ítems	<i>Alpha de Conbrach</i>	Mínimo	Máximo	Media Teórica	Media Observada	Desviación Estándar
ARS	5	0,697	11	25	15	18,643	2,658
AE	6	0,718	14	29	18	22,966	2,950
MP	4	0,469	11	20	12	15,272	1,896
IA	3	0,473	7	15	9	11,857	1,647
Total AC	20	0,824	51	95	60	76,821	7,473

ARS – aceptación/rechazo social; AE – Autoeficacia; MP – maduración psicológica; IA – impulsividad/actividad; Total AC – total escala AC

Se observan valores de *Alpha de Conbrach* (evaluación de la consistencia interna) en orden al 70% en los factores ARS y AE, lo que se traduce en una consistencia aceptable; en los factores MP e IBA la consistencia observada es inferior al 50%, lo que revela una débil consistencia. No obstante, se optó por mantener los factores en

concordancia con el autor. En la totalidad de la escala, el total de EICAC, la consistencia es considerada buena (82,7%). Para esta escala, cuanto mayores son las puntuaciones obtenidas en cada factor y también en el total, mejores son los resultados de satisfacción. Se observan en todos los factores y en la totalidad de la escala valores medios superiores a los valores medios teóricos, lo que demuestra una percepción gradualmente positiva del autoconcepto.

Finalmente, estudiamos las correlaciones entre las EPRISA, ESSS y entre la EICAC y sus respectivos factores (Tabla 6).

Las correlaciones obtenidas entre los factores que constituyen la escala ESSS se revelan significativas, entre ellos y el total, excepto entre el factor SF e IN. Las puntuaciones obtenidas ponen de manifiesto correlaciones de moderadas a fuertes, excepto entre el factor SF y SA. Para la escala AC, todas las correlaciones obtenidas entre los factores y el total son significativas, revelándose que entre los factores las correlaciones son débiles o moderadas. Con todo, las correlaciones de los factores ARS, AE y MP con el total se revelan fuertes; y entre el factor IBA y el total de forma moderada. Por último, las correlaciones entre los tres factores de la escala EPRISA son significativas, siendo débiles entre PNP y PAP, y moderadas para los restantes. Los factores PNP y PPP están fuertemente correlacionados con el total de la escala y el PAP está moderadamente correlacionado con el total. En cualquier caso, estas correlaciones son significativas.

Tabla 6 – Matriz de las correlaciones

SA	IN	SF	AS	ARS	AE	MP	IA	PNP	PPP	PAP	Total ESSS	Total AC	Total EPRISA	
1	0,50**	0,38**	0,57**	-0,32**	-0,34**	-0,24**	-0,48**	-0,26**	-0,18*	-0,36**	0,85**	-0,44**	-0,33**	SA
	1	0,15	0,43**	-0,34**	-0,37**	-0,17*	-0,14	-0,18*	-0,03	-0,20*	0,75**	-0,39**	-0,19*	IN
		1	0,28**	-0,19*	-0,25**	-0,20*	-0,12	-0,15	-0,14	-0,18*	0,57**	-0,29**	-0,22*	SF
			1	-0,30**	-0,08	-0,08	-0,01	-0,08	-0,01	-0,39**	0,77**	-0,22*	-0,17*	AS
				1	0,34**	0,34**	0,44**	0,07	0,24**	-0,02	-0,39**	0,74**	0,11	ARS
					1	0,50**	0,42**	0,26**	0,28**	0,16	-0,35**	0,81**	0,31**	AE
						1	0,34**	0,15	0,29**	0,15	-0,23**	0,71**	0,26**	MP
							1	0,07	0,28**	0,03	-0,16	0,67**	0,15	IA
								1	0,51**	0,36**	-0,23**	0,21*	0,89**	PNP
									1	0,40**	-0,11	0,39**	0,79**	PPP
										1	-0,39**	0,14	0,62**	PAP
											1	-0,45**	-0,31**	Total ESSS
												1	0,31**	Total AC
													1	Total EPRISA

***Significancia a 5%; **Significancia a 1%.**

En cuanto a las correlaciones entre los factores de las diversas escalas y sus respectivos totales, hay varias que son significativas, pero en su mayoría se revelan débiles. Se ha de advertir que las correlaciones entre la escala ESSS y las demás son negativas, pues dicha escala presenta un valor inverso, es decir, en la escala ESSS las puntuaciones más bajas indican más satisfacción, mientras que en las demás escalas, cuanto más altas sean, mayor satisfacción.

Ante los resultados obtenidos podemos deducir que la percepción positiva de las prácticas se encuentra correlacionada con los niveles más elevados del autoconcepto. De la misma forma, la percepción de la adaptación de las prácticas se encuentra relacionada con los niveles más elevados de soporte social.

5. Conclusiones

Los trabajos sobre las culturas estudiantiles en el contexto de la enseñanza superior en Portugal son escasos. Se hace así necesario definir las y entenderlas dentro de un cuadro metodológico, social e institucional. Comprender las prácticas académicas presupone organizar la institución académica en su registro institucional junto con los factores autoprotectores y de socialización.

Una buena parte de los estudiantes está de acuerdo con las actividades de las prácticas y la valoración general es a favor de su continuidad, pero con necesidad de algunas reformas, con la evidente necesidad de acortar el número de horas diarias de prácticas, porque, como dicen, "las prácticas nos causan un gran cansancio físico y la pérdida de horas de sueño". Los estudiantes están de acuerdo en que las prácticas les proporcionan momentos de alegría, de bienestar y de gran diversión, recalcando su efecto integrador con el nuevo ambiente social y académico. A pesar de eso, algunos piensan que sería posible encontrar formas alternativas de actuación para la integración de los estudiantes. Para finalizar, concluimos además en que la percepción positiva de las prácticas se encuentra relacionada con los niveles más elevados del autoconcepto y en que la percepción de la adaptación de las prácticas se relaciona con los niveles más elevados de soporte social.

6. Bibliografía

Baumann, M. (2002). *A Saúde dos Estudantes na Europa*. Cadernos do Nordeste, (2), Vol 19, pp. 151-160.

Costa, M^a E. (1991). *Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade*. Porto: Centro de Psicologia da Universidade do Porto.

Fleming, M.; Aguiar, A. (1992). *A saída de casa e o processo de autonomia em jovens universitários e seus pais*. *Psicologia, Vol. VIII, (3)*, pp. 329-337.

Frias, A. (2003). *Praxe académica e culturas universitárias em Coimbra*. Lógicas das tradições e dinâmicas identitárias. *Revista Crítica de Ciências Sociais, (66)*, pp. 81-116.

Lawton, J. (2003). *Lay experiences of health and illness: past research and future agendas*. *Sociology of Health & Illness, (25)*, pp. 23-40.

Nunes, A. R. (2004). *Os jovens e os factores associados ao consumo*. *Revista Portuguesa de Saúde Pública, 22, (2)*, Julho/Dezembro, pp. 57-55.

OMS (2001). *Saúde dos adolescentes: estratégia para a região Africana*. OMS: Regional Office for Africa, Brazzaville.

OMS (2004). *Global status report on alcohol 2004*. Geneva: WHO/Department of Mental Health and Substance Abuse.

Pais Ribeiro, J. L. (1998). *Psicologia e Saúde*. Lisboa: ISPA.

Pais Ribeiro, J. L. (1999). *Escala de Satisfação com o Suporte Social (ESSS)*. *Análise Psicológica, 3, (XVII)*, pp. 547-558.

Queirós, P., & Neves, M. (2005). *A Praxe na nossa Escola: As palavras dos Estudantes*. *Actas do Congresso Nacional* (pp. 395 - 402). Coimbra: SASUC

Shaw, I. (2002). *How lay are lay beliefs?* *Journal for the Social Study of Health, Illness and Medicine, 6, (3)*, pp. 287-299.

UNFPA (2005). *The case for investing young people*. New York: United Nations Population Fund.

UNICEF (2002). *Adolescence: a time that matters*. Geneva: UNICEF.

Vaz Serra, A. (1986). *O Inventário Clínico do Auto-Conceito*. *Psiquiatria Clínica*, 7, (2), pp. 67-84.